

سيكولوجية القيادة التربوية للمعلم في القرن الحادي والعشرين

إعداد

الأستاذ الدكتور / صالح حسن أحمد عبدالعزيز الداهري
جامعة اليرموك - كلية التربية
قسم الإرشاد وعلم النفس التربوي

يوليو ٢٠٠٣

العدد السابع

الثقافة والتنمية

سيكولوجية القيادة للمعلم في القرن الحادي والعشرين

الأستاذ الدكتور / صالح حسن أحمد عبد العزيز الداهري

خلاصة البحث:

إن لسيكولوجية القيادة التربوية للمعلم اعتماداً على توافر الأجواء النفسية الكبيرة التي تجب أن تكون معبرة عن حياة المعلم الذي يعتبر الشئمة التي تحترق لتضيء الدرب للآخرين من المجتمع.

ويستقيم أمر أي مجتمع منظم ألا إذا تتوافر له أمران: الأمر الأول: أن تتكامل جهود أفراداه فلا ينقصه مجهود في جانب من جوانب حياته وإنما يكمل جهد كل جماعة صغيرة من جماعته وكل فرد من أفراداه جهد الجماعات الأخرى. والثاني: أن كل توجه هذه الجهود المتكاملة بحيث تواجه مجتمعه مشكلات المجتمع فنشير بها نحو الحل وتدفع المجتمع نحو تحقيق أهدافه.

وتتلخص أهمية هذا البحث في التعرف على سيكولوجية القيادة التربوية للمعلم العربي خاصة في القرن الحادي والعشرين العصر المليء بالتقدم العلمي والتكنولوجي السريع المتنامي السابقة. فالذي يقرر قيادة المعلم العربي ليس مركزه في المرتبة الأولى وكل حاجة المجتمع إلى قائد يحثه على القيادة وسهولة قبوله لجهات المعلم التربوية والاجتماعية وقد أشار الباحث في هذه البحث إلى كيفية إعداد المعلم القائد وسيكولوجية ومعايير هذا الإعداد. ثم تطرق الباحث إلى مجمل أمور منها المهارات الأساسية للمعلم القائد وصفاته ودوره التربوي القيادي ودوره في قيادة المجتمع المدرسي بشكل خاص والمجتمع المحلي بشكل عام ودور المعلم في التنشئة الاجتماعية حيث التعاون الوثيق بين البيت والمدرسة وكيفية اختيار القائد التربوي الناجح وصفاته العامة والخاصة.

واعتمد الباحث في إعداد هذا البحث على خبرته الطويلة في هذا المجال وكذلك من عدد من الأدبيات الحديثة التي عبرت عن تلك الأمور بشكل واضح وصريح. وتناول البحث عدة أمور ومؤشرات تفيد القارئ وتفيد المسؤولين عن الإدارة التربوية والمعلم بشكل خاص.

سيكولوجية القيادة للمعلم في القرن الحادي والعشرين

الأستاذ الدكتور / صالح حسن أحمد عبد العزيز الداهري

ما قبل:

المفهوم العام للقيادة التربوية وأهميتها:

إن لسيكولوجية القيادة التربوية للمعلم اعتماداً على توافر الأجواء النفسية الكبيرة التي يجب أن تكون معبرة عن حياة المعلم الذي يعتبر الشمعة التي تحترق لتضيء الدرب للآخرين من المجتمع.

ويستقيم أمر أي مجتمع منظم إلا إذا توافر له أمران: الأمر الأول: أن تكامل جهود أفراده فلا ينقصه مجهود في جانب من جوانب حياته وإنما يكمل جهود أفراده فلا ينقصه مجهود في جانب من جوانب الجماعات الأخرى والأفراد الآخرين، وبذلك تتكامل كل الجهود في سبيل انتظام المجتمع^(١).

والثاني: أن توجه هذه الجهود المتكاملة بحيث تواجه مجتمعه مشكلات المجتمع فتشير بها إلى الحل وتدفع المجتمع نحو تحقيق أهدافه وبدون أن تتكامل جهود الأفراد ويحسن توجيهها لا يمكن أن ينظم المجتمع ويستمر انتظامه أو يحقق أهدافه أو يتقدم.

وكل من تكامل الجهود وتوجيهها لا يمكن أن يتم إلا بوجود قيادة في المجتمع مبنية على سيكولوجية معينة تعبر عن حقيقة المجتمع كله وبما فيها قيادة المجتمع والمعلم على رأسها، وكما قال الشاعر:

قم للمعلم وفه التبجيلا كاد المعلم أن يكون رسولاً

(١) محيي الدين حسين ١٩٩٢، ص ٧٠.

إن الفرقة الموسيقية لا يمكن أن تعزف سيمفونية جميلة إلا إذا تكاملت الأصوات الخارجية من آلاتها المختلفة، وكل نغم يشذ عن هذا التكامل فهو نشار يسيء إلى الإيقاع كله ولكي تتكامل الأصوات لابد من قائد للفرقة وإلا اختلط حابل الأنغام بنابلها وانفرط عقد المعزوفة المرتقبة، ومن ثم فلا يصلح مجتمع أو ينتظم إلا بوجود قيادة تكيف بقيادة المدير لمدرسته ولطلابه بشكل خاص.

إذن فلا قيادة إذا تصدر الجهال، أبو بعبارة أخرى أن القائد له شروطه التي من أهمها العلم بالمشكلات والحلول والحقائق والاتجاهات والأهداف ومن أولى بهذا قلبه من المعلمين وعملهم تحصيل المعرفة والخبرة ومساعدة الناس على تحصيلها أي قيادتهم نحو النمو لتحقيق فوائد النمو وأهمها سعادة الفرد وتماسك الجماعة ورفقها.

وفي المجتمعات البشرية لا يستقيم أمر كل إنسان بمفرده، ولا يستقيم أمر الجماعة إلا عن طريق التعاون، أما العزلة، والانفراد، والاستئثار، والانطواء، وما يتفق عليها كلها ضمن أضداد المجتمع والاجتماع وما إليها، وكل شيء يعمل به الإنسان منفرداً يمكن أن يتم بشكل أحسن في ظل التعاون مع الغير.

وفي التعاون تكامل للجهود كما أن من مقتضياته وجود قيادة تنشئ الجهود المتعاونة وتكامل بينها وتوجهها نحو الأهداف المشتركة، وفي مثل هذا المجتمع المتعاون أفراده المتكاملة جهودهم المستتيرة قيادته، يجد الفرد أمانة وطمأنينته ويستقر وضعه وهذه هي أسس سعادته التي لا تتحقق إلا في إطار الانتظام القائم على التنسيق والتعامل المستند إلى الحركة الديناميكية

التي لا توجد إلا في مجال القيادة الرشيدة المرنة، والتبعية، والبصيرة
المقتنعة^(١).

وقد تبدو مفاهيم التعاون والتوجيه جميلة وجذابة كما تبدو من مسلمات
أي فكر غير مريض ومع ذلك فالتأمل يمكن أن يقتنع الإنسان أنها من أصعب
الأمر وأقلها ظهوراً في سلوك كثير من الناس وإنما حيث توجد لا يمكن أن
تعتمد على اقتناع الفرد أو فكره فقط وإنما تحتاج إلى ديناميكية معينة في
الجماعة وسببولوجية معينة تدفع إلى التعاون وقبول التوجيه كجزء من
العملية الاجتماعية التي تأخذ الفرد في غمارها شاعراً أو غير شاعر وكلما
كان شعوره بهذه الديناميكية الاجتماعية وبأنه مأخوذ بها أكبر كان تعاونه
أصدق وأجري وكلما قبل ضغط هذه الديناميكية الاجتماعية السببولوجية على
سلوكه كان تعاونه أسهل وأحسن والتعاون والتوجيه من أصعب الأمور وقد
تكون في مجتمعات معينة من أندرها لعدة أسباب:

السبب الأول: أن معظم الناس لا يعرفون كيف يتعاونون ولا شك أن العمل مع
الآخرين مهارة من المهارات الصعبة وسلوك غير سهل لأن احتكاك
الناس بعضهم ببعض ومرافقتهم بعضهم لبعض تحتاج إلى مهارة
تفوق المهارة اللازم؛ لتفادي احتكاك الأجسام المادية والصلبة.

السبب الثاني: أن أغلبية الناس لا يعرفون أنهم يجب أن يتعاونون وأن
التعاون أضحى لمصالحهم الخاصة وإن هذه المصالح الخاصة
أسهل تحقيقاً إذا وقعت في إطار مصالح مشتركة يتعاون الجميع في
العمل لها ومشاركة عائدها.

(١) سعد عبد الرحمن، ١٩٩٧، ص ٨٠.

السبب الثالث: أن معظم الناس لا يكادون يرون إلا مصالحهم الخاصة ولا يكادون يعرفون إن لهم مصالح لا تتجراً عن مصالح الآخرين ولا يستطيعون رؤية أنفسهم في إطار مجتمع هم جزء منه ولا ينتبهون إلى مسئوليتهم من المجتمع ومصلحته.

السبب الرابع: أن معظم الناس يرون في العمل الفردي سهولة وحرية في العمل التعاوني صعوبة وتقيداً ومن ثم فهم لا يرغبون في التعاون ويرفضونه، وكل النظريات العامة هي أن التعاون ليس غاية في ذاته وإنما هو وسيلة لغايات أساسية هي^(١):

- أ- أن التعاون يؤدي إلى نمو الفرد.
- ب- أنه يؤدي إلى إتقان الأشياء.
- ج- أنه يحقق غايات جماعية هي في الأهمية فوق الغايات الفردية.
- د- إذا كان الأمر متعلقاً بإيجاد مجال اجتماعي ديناميكي سيكولوجي للتعاون والتوجه في كل موقف من مواقف الحياة. وكان لابد من قائد في كل موقف اجتماعي ينسق الجهود ويوجهها ويخلق المجال الديناميكي الذي تم العمل الجماعي في إطاره.

المعلم والقيادة التربوية:

مع ذلك فهناك دائماً مشكلة اختيار القائد في المواقف المختلفة وبعض المواقف الخاصة أو الضيقة لا يخضع اختيار القائد التربوي فيها إلا إلى طبيعة الموقف والبشر الموجودين فيه وكان المواقف الاجتماعية العامة حيث

(١) جابر عبد الحميد جابر وسليمان الخضري، ١٩٩٢، ص ٦١.

تتعدد أنواع الناس يكون اختيار القائد أمراً صعباً ويكون من طبائع بعض الشخصيات وبعض الفئات أن تقوم بدور القيادة إذ يكون قيامها أنسب أو أسهل أو أنفع مع غيرها. ومن هنا تأتي أهمية المعلمين كقادة:

أولاً: في المواقف الطبيعية الخاصة التي يوجدون فيها بحكم عملهم كالصفوف والمدارس.

ثانياً: في المواقف الاجتماعية العامة كمواقف الحياة اليومية في البيئة والمواقف القومية العامة على مستوى الأمة.

وليس معنى هذا أننا نريد أن نقول أن المعلمين وحدهم هم أهل القيادة وأن القيادة لا تصلح إلا بهم على سبيل الاحتكار، ولكن المقصود هو أن المعلمين يتمتعون ببعض المميزات التي تجعل قيادتهم من طبائع الأشياء في البيئات والمجتمعات ولبيان ذلك تشير إلى الاعتبارات الآتية:

أولاً: أن المعلمين يضمنون فيما بينهم كافة التخصصات العلمية والفنية الموجودة في الحياة العامة فما من مشكلة اجتماعية إلا وأساسها العلمي والاجتماعي عند بعضهم يحكم دراساتهم المتنوعة.

ثانياً: أنهم بحكم تخصصهم يتقنون أو مفروض أنهم يتقنون عمليات التوجيه والإرشاد والقيادة والإقناع والتنظيم فهذا فهم.

ثالثاً: أنهم متغلغلون في أرض الوطن بعيدها وقريبها عامرها ولو أنها ليست عامرة الآن وغامرها مدنها وقراها حضرها وباديتها المختلفة بحيث لا يوجد طبيباً أم محام أو مهندس يوجد معلم بالضرورة.

رابعاً: أن علاقاتهم متصلة بجميع الناس بلا استثناء فلا توجد أسرة في أية بيئة ألا والمعلم جزء مكمل لحياتها عن طريق معالجته لأولادها وبناتها

بالتربية والتعليم وما من فرد إلا وله معلم والمعلم فني أو أخصائي كل الناس زبائنه يحتكون به يومياً على حين أن الطبيب لا يتصل إلا بأحد المرضى والمهندس لا يتصل إلا بأحد مهن أصحاب الثروة والمحامي لا يتصل إلا بأحد من أصحاب القضايا ولكل من هؤلاء محام أو طبيب أو مهندس أما عامة الناس على اختلاف طبقاتهم الاجتماعية ومستوياتهم الاقتصادية فلهم علاقات بأكثر من معلم وكل معلم يعتبر زبائنه أو عملاءه بالآلاف فالمعلم بحكم عمله ومهنته وتخصصه واتصالاته وعلاقاته قائد بالطبيعة أو مستعد للقيادة بالطبيعة أو أن الظروف من حوله تهئ له فرص القيادة بالطبيعة وهذا من طبائع الأشياء فنحن نرى أن أسلاف المعلمين في المهنة كانوا دائماً قيادة مجتمعاتهم لقد كان الكهنة قادة وشعوبهم في العصور القديمة ولم تكن هناك قيادة غيرهم، وكانوا القساوسة والعلماء ومشايخ الطرق الصوفية قادة شعوبهم في الغرب والشرق في العصور الوسطى ولم تكون هناك قيادة غيرهم بل لقد كان القادة والحكام يلجئون إلى أولئك هؤلاء لضبط الناس وتوجيه الناس وقيادة الناس وضمان طاعة الناس ولم يكن كذلك لمكانة هؤلاء القادة من الدين فحسب ولكنه كان كذلك لصلات هؤلاء القادة باليأس في حياتهم اليومية على المستوى الجماعي والفردى مما كان أحد في المجتمعات يقابل الناس إذا أصبحوا أو أمسوا وإذا اصطلحوا وإذا شبعوا أو جاعوا أو تخاصموا إلا هؤلاء القادة من المعلمين وفي العصور الحديثة لا يكاد يملك هذا الاتصال الوثيق من الناس إلا المعلمون فهم قادة الأجيال الصاعدة بحكم المهنة وقادة البيئات والمجتمعات بحكم التغلغل والصلة المباشرة. وبحكم الساعات السيكولوجية التي يعيشونها

مع كافة طبقات المجتمع ومن هنا جاءت مهمة سيكولوجية القيادة للمعلم في كافة مجالات الحياة العلمية والاجتماعية.

أهمية البحث والحاجة إليه:

تكمن أهمية هذا البحث في التعرف على سيكولوجية القيادة التربوية للمعلم خاصة في القرن الحادي والعشرين في هذا العصر المليء بالتقدم العلمي والتكنولوجي الذي جعل المعلم في سلم اجتماعي يختلف عن السلم الاجتماعي في العصور القديمة السابقة وأهمية تلك القيادة للمعلم بشكل ويضمن مسؤولية تجاه المدرسة والجيل والمجتمع بشكل عام، فالذي يقرر قيادة المعلم ليس مركزه في المرتبة الأولى ولكن حاجة المجتمع إلى قائد وبحثه عن القائد وسهولة قبوله لقيادة المعلم.

فالمجتمعات الحديثة مجتمعات شعبية أو ديمقراطية ومن سمات المجتمع الديمقراطي أن يكون لكل فرد وزنه وله رأيه ومن حقه ومن واجبه معاً أن يشارك في الأمور العامة ولكن لا يستغني تنفيذ المجتمع الديمقراطي عن أن يكون قيادة تعزز وتنسب وتشرح وتفسر وتتلقى آراء الجمهور واتجاهاته وجمهور فاهم ومستثير يتابع ولكن عن فهم واقتناع أو يعارض ولكن عن بينة وفهم ومع أن القيادة في هذا المجتمع على مستويات فأنها من ألزم الضرورات لانتظامه^(١).

والمجتمعات الحديثة معقدة أشد التعقيد لا يستطيع المواطن العادي أن يحيط فيها بكل شيء أو مسألة أو اتجاه أو هدف فهماً أو علماً، من ثم فالأمر فيها لا يستغني عن قيادات تشرح وتفسر.

(١) مصطفى تركي، ١٩٩٨، ص ٢٠.

والمجتمعات الحديثة ذات نظم معقدة بحيث بعدت المسافة وكادت تنقطع الصلة المباشرة بين الحكام والمحكومين ووقفت بينهم النظم والدواوين والقوانين واللوائح والسياسات ولا بد في هذه الحالة من صف ثان من القيادة تقوم في مثل هذا المجتمع مقام الحاشية من المتن والمبلغ من الإمام.

ففي مثل هذه المجتمعات لم يعد الأمر يستقيم من غير قائد بشروط:

الأول: أن يكون قائداً على علم.

الثاني: أن يكون قائد يملك من القيادة.

الثالث: أن يكون قائد مشبعاً بروح خدمة الجماعة ملتزماً باتجاهاتها وأهدافها عالمياً بها.

الرابع: أن يكون قائداً يسهل عليه الاتصال بالناس ويسهل على الناس والاتصال به.

الخامس: أن يكون قائداً هو محل ثقة الناس وأهلاً لقبولهم قيادته للناس وأن تكون ظروف عمله تشمل عليه أما أن تكون قيادته غير مباشرة وغير مفروضة بل تأتي في سياق عمله الطبيعي.

وكل هذه الشروط تشير بوضوح إلى أن المعلمين هم النواة الطبيعية للمجتمعات التي يقومون بالتعليم فيها، ومع هذا فليس معنى هذا أننا نريد أن يحتكر المعلمون قيادة المجتمع، فالمجتمعات الحديثة مجتمعات مفتوحة لا يقبل الاحتكار ولكن معناه أنهم مؤهلون أكثر من غيرهم وليس معناه أيضاً أن المعلمين كلهم يصلحون للقيادة. ولكن معناه أن من يصلح منهم يكون أقدر على القيام بدوره القيادي من غيره من أصحاب المهن الأخرى. وليس معناه

أن نفرض على كل معلم أن يكون قائداً. ومع هذا يريد الباحث أن يتطرق إلى أمرين مهمين هما:

الأول: أنه في حالة تساوي كل الظروف الأخرى، فالمعلم يكون بحكم عمله وبحكم علمه وبحكم مركزه من المجتمع جغرافياً أو أدبياً أقدر على القيادة وأنسب من غيره من أصحاب المهن الأخرى.

الثاني: أن القيادة جزء من التعليم فهي جزء من مهنة المعلم قد يكون غيره في مجال القيادة متطوعاً أو هاوياً ولكنه بحكم عمله يقوم بجزء من واجبه عندما يقوم بدور القائد كما أنه يكون قائداً بحكم دراسته لفن التأثير التربوي في الناس.

الميادين الحديثة للقيادة التربوية للمعلم في المجتمع الجديد:

عندما نقول أن شخصاً ما يقوم بمهمة القيادة التربوية فإن هذا يستلزم منه أن يزود العاملين معه بثلاث أمور:

الأمر الأول: الإلهام فعليه أن يوقد فيهم جذوة النشاط والرغبة في التعاون في العمل الذي هم بصددته أو في تحقيق الهدف الذي اتفقوا على وجاهته.

الأمر الثاني: التبصر بطبيعة العمل أو المواقف وإمكانية ومزاقه واحتمالات النجاح أو الفشل فيه والجهات التي يمكن أن يأتي فيها هذا أو ذاك.

الأمر الثالث: الحماسة وهي القوة الدافعة على مضاعفة الجهد وتأكيد الإخلاص في العمل والعزم والتصميم على إنجازه والولاء للهدف بحيث يتم الوصول إليه وتوافر هذه الأمور الثلاث هو الفرق بين

الجماعة التي يكون لها قائد والجماعة التي يعمل فيها كل إنسان بمفرده ودرجة توافرها هي التي تفرق بين القادة من حيث الكفاية والتأثير.

هناك أربع ميادين أساسية لقيادة المعلم منها^(١):

- ١- دوره القيادي في تلاميذه كمعلم ومربي.
- ٢- دوره القيادي في البيئة كعامل في مستوى المهنة ومستوى الخدمة التعليمية.
- ٣- دوره القيادي في البيئة كعامل في رفع مستوى المعيشة في البيئة.
- ٤- دوره القيادي كمواطن في الأمة كعامل في تحقيق أهدافها ورفع مستوى الحياة فيها.

أولاً: المعلم كقائد سيكولوجي وتربوي لتلاميذه:

لا يقتصر عمل المعلم بين تلاميذه على مجرد مساعدتهم في تحصيل المعرفة لم يزد عن أن يكون كتاباً ناطقاً أو حاشية على كتاب بيد التلميذ، وليس مهمة المعلم مجرد الحصول على درجة النجاح من قبل الطلبة، فمهمة المعلم مهمة سيكولوجية وتربوية فمهمته هي أن ينمي شخصية التلميذ بجميع جوانبها عن الناحية العلمية والأخلاقية والسلوكية حتى يصنع منه إنساناً له القدرة على سير أغوار الحياة كما يجب. ومن هنا يأتي دور المعلم كقائد لتلاميذه ما دامت مهنته هي التأثير فيهم وتنمية شخصياتهم ويكسبهم التبصر والتفتح ويلهمهم القدرة على معرفة الحياة كما يجب.

(١) أبو الفتوح رضوان، ١٩٦٨، ص ٧٥.

وكما يجب على القائد الناجح أن يبدأ عمله في القيادة بأن يرى الذين يريد أن يقودهم حتى يعرف من أي الأبواب يستطيع أن يدخل إليه. فأول واجب ووظيفة للمعلم أن يدرس تلاميذه ليوقف على ميولهم وقدراتهم وما يسروا له من أعمال ونشاط وهكذا يعرف نقاط الضعف ونقاط القوة في نفس كل منهم، فالواجب القيادي الثاني هو أن يساعد التلميذ على أن يكشف لنفسه ميول نفسه وثروات نفسه وما يسرته له هذه النفس من دروب العمل، ومن هنا تكن سيكولوجية المعلم كقائد يبني تلاميذه ومجتمعه المدرسي^(١).

وهنا ينتهي عمل المعلم كقائد لتلاميذه فلا يدخل فيه تزويدهم بالمعلومات والحقائق فهذا هو علمه كمعلم أولاً ثم أنه أقل مسؤوليات المعلم أهمية على غيرها ما هو معروف فنتائج المعلم في الخطوات السابقة إثارة جذوة نشاط التلميذ فذهب هو يطلب الحقيقة والمعرفة يستوضح المواقف ويحل المشكلات فعليه أن يجمع بين المادة العلمية والحياة الاجتماعية وهنا ينقلب المعلم إلى قائد أيضاً لأنه لن يكون ملقناً ببغاوياً ولكن مقدراً للمعلومات ومرشداً في طريقة الوصول إليها من وظائفها وموجهاً في أمر استخدامها استخداماً وظيفياً في مواجهة المواقف التعليمية.

ولعل أكبر فشل منبئ به التربية ومني به المعلمون كان فشلهم في ميدان التربية الخلقية لأنها أمر لا ينفع فيه القول ولكن العمل وهيئات أن يأتي عمل من كلام وإنما ينقلب هذا الفشل إلى نجاح يوم ينقلب المعلم فيه من معلم إلى قائد ورائد والقائد لا يكون قائد إلا في موقف يهيمه ويجمع مريديه وفي داخل الموقف تكون القيادة بالتصرف والقوة ومناقشة القيم المتعارضة

(١) أبو الفتوح رضوان، ١٩٩٨، ص ٨٠.

والاختيار من بينها لأحسن ما يواجه به الموقف ولا أخلاق بلا حرية اختيار بين عدد من أنماط السلوك ويرفض الإنسان بعضها بمحض إرادته وبعضها الآخر مضحياً بشيء من اللذة أو النفع الذاتي أو المصلحة السريعة في سبيل لذة دفع ومصلحة أو دوم وأبقى. ويكون تفكير المعلم والفائد ووزنه للنتائج وسلوكه باختيار قدرته هي الدرس الأخلاقي الذي يعطيه لتلاميذه عن طريق القيادة والزيادة والتوجيه لا عن طريق الكلام.

ويكفي هذا الذي تقدم لبيان الفرق بين المعلم وبين القائد وبيان كيف يكون المعلم قائداً بل أنه يكفي لبيان أن المعلم لكي يؤدي وظيفته يجب أن يوقن أنه قائداً لتلاميذه ورائد لهم بل وفيما تقدم إشارات للأسباب الحقيقية في فشل التربية والتعليم وتفاهة أثرها في المجتمع بالقياس إلى ما يفتق عليها من أموال. العلة هنا كلها في أن المعلم منع بأن يكون معلماً يشرح العلم ويزودنا بالحقائق. وأكد أزعم أن الباب الحقيقي لإصلاح التربية وضمانة تأثيرها في المجتمع هو تغير طبيعة المعلم من التلقي إلى القيادة بين التلاميذ على نحو ما سبق بيانه والقيادة على كل حال فن ولكل فنان أسلوبه ولكن الخطوة الأولى أن يعرف مقدماً أنه فنان وأن يتقن صناعته.

ثانياً: المعلم كقائد في ميدان المهنة ومربي في آن واحد:

تعتبر العملية التربوية ميدان يدار على طريقة خاصة وهي أن العملية التربوية تتكون من إداريين ومديرين ومفتشين يرسمون ويحددون الأهداف ويقيمون البرامج ويلحقون القرارات ويقررون أدوات التعليم والمناهج ويقومون القائد التعليمي ولكن كل هؤلاء الإداريون يعبرون عن العملية التربوية بل هناك معلمون ينفذون ما يؤمرون به وهم في هذا التنفيذ

يمارسون التعليم ويعالجون التلاميذ ويعانون المعرفة وتوصيلها ويقفون على الثغرات والخلل ولكن لا حق لهم في إبداء الرأي أو تقرير ما يصلح المعوج من الأمر فهم المنتجون ولكن لا صوت لهم في عملية الإنتاج وكأنهم ينتجون لحساب غيرهم بل هم كذلك^(١).

وقد بدأ هذا يتغير في قليل من الأقطار المتقدمة بعد أن ظهر خطره على التعليم سأل أحد الولاة عمر بن الخطاب عن أمر من أمور الولاية فوقع عمر على سؤاله بقوله: "أن الحاضر يرى ما لا يرى الغائب". بأمر التعليم لا يصلح إلا إذا انتهت فيه سياسة عمر بن الخطاب والحاضر في ميدان التعليم هو المعلم وبعد أن أثبتنا حق خليفتنا عمر في الفكرة نقول أنها هي نفس ما توصلت إليه البلاد المتقدمة في أمر التعليم. هناك قيادة لا خلاف في هذا ولكن القيادة التربوية في المجتمع الديمقراطي والمجتمع العلمي ليست حكرًا وإنما هي مشاركة ومقاسمة وحركة دينكاميكية من أسفل إلى أعلى ومن أعلى إلى أسفل والحاضر فيها له رأي والغائب له رأي وواجب الغائب أن يأخذ برأي الحاضر.

ومن هنا يتضح الدور القيادي للمعلم في ميدان مهنة التعليم وتحسين برامج التعليم سواء أكان ذلك على مستويات الأمة أو على مستوى البيئة التي توجد بها مدرسته فإذا كانت الإدارة التعليمية المركزية القائمة تعزز أهداف التعليم في ضوء سياسة الدولة التي هي قريبة منها فإن لدى بيئته الثانية حق تفسير هذه الأهداف وتكييفها في ضوء ما يعانيه من الاحتكاك بالبيئة والتلاميذ.

(١) عبد الرحمن عدس، محي الدين توك، ١٩٩٤، ص ٧٢.

فإذا كانت الإدارة التعليمية القائمة تقرر أهداف التعليم في ضوء سياسة الدولة التي هي قريبة منها فإن للمعلم في بيئته النائية في تفسير هذه الأهداف وتكيفها في ضوء حاجات بيئته بل حقه أن يبدي رأيه في أهداف التعليم العامة في ضوء ما يعانيه الاحتكاك بالبيئة والتلاميذ.

فإذا كانت الإدارة التعليمية المركزية بما عندها من علم ومن خبراء ومن خبرات محلية وعالمية تصنع المناهج وتقن المقررات فإن من حق المعلم أن يمارس حق القيادة ويقترح في ضوء ممارسته الفعلية ما يراه من أوجه التغير والتعديل في هذه البرامج والمقررات بل من حقه أن يتناول بالتفكير التغير والتعديل في هذه البرامج والمقررات بل من حقه أن يتناول بالتغير والتبديل والتحقيق والحذف وبالإضافة في ضوء مقتضيات التنفيذ وكلنا دون أن يخرج عن الإطار العام لما تقره القيادات العليا.

وإذا كانت الإدارة التعليمية من حقها أن توجه المعلم في أمر بطريقة التي يحسن أن يتبعها في العملية التعليمية ويقرر أي الطرق يناسبها. ومن هنا يجب على المعلم أن يكون مؤثر من الناحية السيكولوجية والتربوية في المجتمع الذي يحل به وهو مجتمع المدرسة والمجتمع المحلي ودوره ينحصر بالقدرة على فهم الحياة الاجتماعية وسبر أغوارها بشكل واضح وجيد.

ثالثاً: المعلم له سيكولوجية تؤثر في البيئة كقائد لها:

وقيادة المعلم في البيئة التي يعمل بها من ألزم الضرورات أيضاً وقيادته هنا تقع في ميدانين رئيسين:

الميدان الأول: أن يكون قائداً للبيئة في أمر التربية والتعليم.

الميدان الثاني: أن يكون قائداً للبيئة في أمر رفع مستوى المعيشة العامة فيها.

وعلى أن قيادة المعلمين في هذا الباب لا تقف عند حد أدنصف الإيمان بالقلب أو باللسان وإنما يجب أن تتعداه إلى وضع الحلول واقتراح المخارج ووضع المخططات والدعوة والمطالبة الجريئة وتوعية الناس بحاجاتهم التربوية وحاجات أبناءهم بل عليهم في هذا الجانب أن يثيروا الأحكام ويدفعوا إلى التعاون والتضحية الجماعية فقد يقومون بالدعوة إلى التبرع بأرض تقام عليها المدرسة أو مساهمة البيئة في بناء المدارس أو تزويدها ما تحتاج إليه من الأدوات وليس هذا الأمر صادر عن مجرد تقديم المساعدة المالية إلى الدولة فقد تكون الدولة في غير حاجة إلى معونة من الأهالي ولكن مرده الحقيقي هو الغرض من ذلك وقسر الوعي بالتعليم بين جمهور لا يهتم به ولا يعي مزاياه ولا يقبل بإثباته كل دوره وعلاج ذلك أن يشعر كل أب وكل أم وكل أسرة أن المدرسة نابعة من حاجتهم لا مؤسسة مفروضة عليهم^(١).

وطبيعة هذا الدور القيادي للمعلمين في مجال التربية التي يعملون فيها يظهر أن هذا النوع من القيادة إنما هو من قبيل القيادة الجماعية للمعلمين لا من قبيل القيادة لكل معلم على حده، وهذا يبرز أهمية نقابات المعلمين ونقاباتهم الفرعية ومجالس الآباء والمعلمين وغير ذلك من المنظمات التي يكون المعلمون طرفاً فيها وعن طريقها يمارسون قيادتهم الجماعية في البيئة.

(١) إبراهيم قشقوس، ١٩٨٩، ص ٥٢.

رابعاً: المعلم كقيادة بشرية تربوية استثمارية:

نرى أن المجتمع المنظم ذي السياسة المعقدة والأهداف البعيدة التي لا تخلو من مغامم للفرد تكاد من البعد ولا يتعلق بها الأمل ومغامم عليه واجبة الأداء والأمر لا يستقيم إلا بفهم كل الأفراد تعاونهم بل وتضحياتهم والحال أنهم عاجزون عن فهم ديناميات هذا المجتمع المقعد فكم في كل مائة من المواطنين الآن يفهمون من تلقاء أنفسهم السياسة الدولية التي تؤثر في حياتهم وكم منهم يفهم العمليات التجارية التي تقع وراء ما يبيعون وما يشترون وكم منهم يفهم الظروف الخاصة بالبطالة والعمالة والطلب والإنتاج والاستهلاك والاستثمار وسعر الفائدة والضرائب.

أن المواطن الذي يفهم لماذا يشتري منتجات بلده في خارجه بأقل من ثمنه داخل بلده أن الأمل في هذه المجتمعات الحديثة لا يستغني عن قيادات تؤثر في التعاون والإنتاج المثمر ومنها قيادات المعلمون وقد تحولت جماعات المجتمع المنتج إلى جماعات خالية من التفكك معبرة عن التماسك والتكامل وروابط هذا التكامل إنسانية قبل كل شيء تأتي من أثر القيادة والقائد إلى مجموعة المواطنين والذي أريد أن اعبر عنه هنا هو أن المجتمعات الحديثة قد تحولت من الآلية إلى العضوية وما يستتبعه هذا من التحول من الأشياء إلى القوى أي العلاقة بين الأشياء ومن السكون إلى الحركة الديناميكية ومن النمطية إلى التعبير الحر النشيط عن النفس ومن المحتوى إلى الوظيفة ومن الشكل إلى المضمون ومن الأجزاء إلى الكل المتكامل والتعاون والتطور والمرونة ومسايرة الشخصية لمقتضيات ثقافة العصر وحرية التعبير الحقيقية خاصة فيما يخص الناحية التعليمية.

وبديهي أنه يستحيل على أي مجتمع مهما بلغت درجته من الرقي أن يوفر كل هذه الحقائق في كل مواطن مهما رفع سن الالتزام ومهما وفر من وسائل الأعلام ومن ثم يستحيل عليه أن يساير العصر في خصائص الإنسانية والاجتماعية إلا إذا وجد في كل مجال قادة كل مستويات القيادة المختلفة ومنها المعلمون كقادة تربويون وله سيكولوجية خاصة في القيادة التربوية والتنشئة الاجتماعية.

إعداد المعلم للقيادة التربوية والسيكولوجية

يخشى الباحث بعد هذا الكلام عن قيادة المعلم في كافة ميادين الحياة المختلفة أن يتبادر إلى الذهن أن هذه الكفاية القيادية والسيكولوجية أو حتى الوعي القيادي متلازم مع مهنة التعليم وإن كل معلم يريد أن يكون قائداً أو يصلح أن يكون قائداً وصورهم من الأوهام.

أن كل ما يجب أن يوجه أولاً إلى الذين يعدون المعلمين من قبل توجيههم إلى المعلمين أنفسهم لأي شيء في ميدان التربية والقيادة وما إليها لا يمكن أن يأتي اعتباطاً أو مصادفة أو بحكم الواقع أو تنمية للرغبة الصادقة أو النية الحسنة وإنما يجب أن يربي المدرس أولاً كقائد تربوي ويدرب كقائد ثم بعد ذلك يمكن أن يكون قائداً تربوياً ناجحاً بالدرجة التي تؤهله لها شخصيته وإعداداته وقدرته على الاستفادة من إمكانيات هذه الشخصية وجودة هذا الإعداد.

ويريد الباحث أن يضيف هنا أنه لا غنى عن قيادة المعلمين في أي مجتمع ومن ثم فلا هدى عن أن يعدل برنامج إعداد المعلمين وبرنامج تدريبهم بحيث نعدهم كمعلمين وكقادة تربويين في نفس الوقت وهناك فرق بين الإعدادين مع وجود عناصر مشتركة كثيرة بينهما ولذلك يجب أن يكون

التعبير هو أن تعددهم إعداداً متكاملة للتعليم والقيادة التربوية جميعاً من النواحي التربوية والسيكولوجية على حين أن الحاصل الآن هو أعدادهم كمعلمين فقط.

وهناك صفات ينبغي أن يوضع برنامج هذا الأعداد بحيث يوفرها من الناحية السيكولوجية والعلمية لقادة المستقبل ويمكن إجمال هذه الصفات بما يلي:-

- ١- النمو السيكولوجي المستمر لشخصية المعلم بحيث تكون شخصيته مؤثرة وقادرة على التأثير في شخصيات الآخرين.
- ٢- له علم واسع بالمنهج والبيئة وخبرات واسعة في عملياتها واتجاهاتها وأهدافها تمكن من مواجهة المواقف الجديدة بالفهم والإدراك والحل.
- ٣- له اتجاه إيجابي متفائل نحو الحياة يرحب بالتغيير العقل والتطوير الرزين والأفكار الجديدة البناء المثمرة.
- ٤- له المهارة في التعامل مع الآخرين وتكوين علاقات إنسانية سليمة بحقهم عن طريق الاحترام المتبادل والمجاملة الوقورة والترفع في غير غطرسة والتواضع في غير تصاغر.
- ٥- العلم بالإجراءات الجماعية وفي قيادة الجماعة وصناعة قيادة المناقشة الجماعية.
- ٦- القدرة على العمل كفرد في جماعة كل أساس المساواة والقيم المتكافئة واحترام آراء الغير والنزول عن رأي الغالبية وقبول التغيير وممارسة نقد الذات والتأدب في نقد الآخرين.

بكل هذه المؤشرات يجب أن يعد المعلم حتى يجمع بين التعليم والقيادة التربوية ويتقن الدورين ويقوم بالواجبين معاً وعلى هذا الأساس يجب أن تغير معاهد أعداد المعلمين برامجها إذا أرادت أن لا تضيع على المجتمع ميزة قيادة المعلمين التربوية في الوطن العربي والعالم.

حدود أو معايير القيادة التربوية للمعلم:

يخشى الباحث أن يظن المعلم بعد أن قرأ من الكلام ما قرأ أن من حقه أن يوجهه كما يشاء وأن يؤثر في التلاميذ والناس بما يعتقد هو فيه من المثل والقيم والاتجاهات والسياسات والعقائد مستقلاً عن فكر الجماعة هو هذا يمثل الضلال، أن للقيادة التربوية كأي نشاط بشري آدابها وقوانينها وأخلاقياتها.

إن لدور المعلم في تنشئة الأجيال أثر كبير في تهيئة المجتمع نحو القيم الأخلاقية والتربوية العالية ومهمة هذا المعلم هو أن يوجه النشء ولكن نحو العقائد والمثل والقيم الأخلاقية التي يريد آباؤهم وأمهاتهم أن ينشئوا عليها يوم استأنموا على فلذات أكبادهم. أن هذا المبدأ هو أول حرف في أبجدية مهنة التعليم. وعلى هذا الأساس تجد أن هناك مؤشرات تحد من واقع المعلم ومعايير تجعل من المعلم جزء من المجتمع ومنها:

١- ماذا لو أن كل معلم أخذ يؤثر على الأطفال بمذهبه وبطريقته الخاصة أي معلم يتبعه التلاميذ وأي معلم لا يتبعه وللتلميذ حوالي عشرة معلمين في السنة الواحدة وهو لا يزال طفلاً لا يملك وسائل الترديح أو التمييز بشكل صحيح.

٢- أن التلميذ ملك للمجتمع وليس ملك للمعلم ولا هو ابنه ومهمة المعلم أن يجعله يلتقي بالمجتمع فأى جهود لتحويله عما يؤمن به المجتمع ويريده

من طرق الحياة هو خيانة للأمانة وخيانة للعلم والقيم الاجتماعية والمثل العليا.

٣- إذا كان للمعلم حق التأثير على التلاميذ لصالح أي فكر أو عقيدة لا يقره المجتمع من الضمان لعدم استغلال هذه الشخصية الفذة صاحبة الحق المطلق في التوجيه بواسطة أي جهة أجنبية أو منحرفة أو على الأصل صاحبة مصلحة دينية أو سياسة أو اقتصادية.

٤- أن المعلم يعالج أطفالاً وهم مهما كبروا ليسوا كفاءة فأى تقيد لهم نحو آراءه الخاصة وهو استغلال لضعفهم وهو عمل غير أخلاقي ولا تربوي.

٥- المعلم يتقاضى مرتبة من المجتمع ومن أولياء الأمور وهم دافعوا الضرائب أو من الأقل أصحاب الثروة ومن حقهم أن يقرروا نوع الخدمة التي يريدونها في مقابل المرتب الذي يدفعونه فحدود القيادة هي الالتزام بقيم الجماعة ومثلها وسياستها واتجاهاتها وأهدافها الأخلاقية مع كامل حق المعلم في النقد وإبراز المشكلات وتبصير الناس فيها ووضعهم في طريق حلها.

وعلى المعلم أن يفرق بين نفسه كمعلم ونفسه كمواطن فهو كمواطن له حق المواطنة وعليه واجبات ونفسه كمعلم تقع عليه مسؤولية تربية الأجيال تربية صالحة معبرة عن واقع الدين والقيم الأخلاقية العليا.

المفاهيم القيادية والمهارات التربوية للمعلم:

لا قيمة لتلك المناهج ولا أثر كبير للنظر الفلسفي لها إلا إذا اقترنت ببعض ديناميكيات العمل التطبيقي فكما أن كل عمل بلا فلسفة هو تخطيط أعمى فإن كل فلسفة بلا تطبيق هي نقطة فارغة وما يريد الباحث أن يقف عليه في هذا البحث هو بعض المفاهيم القيادية والمهارات الثانوية للمعلم كقائد تربوي ومنها:

أولاً: المعلم أي من القيادة هو^(١) :

هناك نوعان من القادة التربويين قائد بالتعين وقائد بالاختيار، والقائد بالتعيين هو من تعينه سلطة لذلك ويكون وراءه دائماً سند في هذه السلطة تفرضه على العاملين معه والقائد بالاختيار هو من يلتف حوله العاملون ويبدون لقيادتهم التربوية عرفاً واتقناً واختياراً فهو بلا سند من سلطة إلا سلطة احترام الناس وثقة الناس به.

والقائد بالاختيار أقوى وأعز لأن القائد التربوي المعين إذا كان مع القانون أو ملائمة الشروط الجزئية التي يملك بها النفع والضرر فإن القائد التربوي المختار يملك البراعة والتفوق وسعة الأفق التي تجعله يستند إلى رغبة الناس في الانقياد إلى طواعية واختياره.

والقائد بالتعيين لا يضمن أبداً أن تنفذ قراراته لأن الناس سيخرجون عليها متى أحسوا منه غفلة أو ضعفاً وإذا أطاعوها بنصف قلب ونصف عقل وبالحد الذي يحثهم غضبه وعقابه، أما القائد التربوي بالاختيار فمعه

(١) أبو الفتوح ، رضوان ، ١٩٦٨ ، ص ٦٩ .

رغبة الناس في التعاون وتقتهم برأيه وتلقائيتهم بتنفيذ هذا الرأي بكل قلوبهم وكل عقولهم وهو معهم دائماً.

وقد يوجد النوعان معاً في العمل ما أو مؤسسة ما، إذا عينت السلطة مديراً أو قائداً ثم كان من الصفات الشخصية والسيكولوجية والكفاية المهنية والنفسية والثقافية ما صرف الناس عنه وما ساعد قائداً أفضل شخصية وأوسع كفاية وثقافة على الظهور واستقطاب ولاء الناس ومع ذلك فليس معنى هذا انه من الضروري أو الحتمي أن يكون لكل عمل قادن على هذا النحو ولا من الصحيح أن يحدث هذا وإن كان الواقع أن يحدث في معظم الأحيان ولكن الأفضل أن يكون القائد المعني من الصفات الشخصية والأخلاقية والفنية والمعرفية بحيث يضمن احترام العاملين معه ورغبتهم في التعاون معه فيكون هو القائد المعين والمختار في وقت معاً وبذلك يعمل بقوتين قوة القانون والسلطة وقوة الجماعة ومتى حدث هذا كان نوعاً ثالثاً من القيادة وهي القيادة المكسوبة وليعلم المعلم أن قيادته لا يمكن أن تكون إلا من النوع الثاني، القيادة المختارة التلقائية التي لا تساندها سلطة إلا سلطة وضع شخصيته في قلوب الناس وعقولها بحيث يقتنعون بأنه أهل الرأي وأهل للحكم وأهل للقيادة ومن ثم فإن قيادة المعلم هي الأقوى والأصح ولكن على المعلم في هذه الحالة أن يكون على بينة من أمره فيستطيع من البصر والعلم ودماثة الخلق والترفع والفهم والرزانة والحكمة والكياسة ممن يعلمهم أصلاً للقيادة وليعلم أن كونه معلم لا يضمن له انقياد القيادة له وإنما يجب أن يكون هو ليكسب لنفسه ولمثله ولمهنته ولمجتمعه هذه القيادة وبذلك وحده يستطيع أن يؤدي وظيفته الطبيعية في المجتمع وتعلم السلطات التربوية ذلك فإذا كانت

تريد أن تقدم شيئاً ذا نفع للمجتمع فعليها أن تصطنع العلم والخبرة والبصيرة في إعداد المعلمين حتى يكونوا قادة للمستقبل.

ثانياً: موقف المعلم من الطبيعة الانتقائية للقيادة التربوية

كان يجب على المعلم ألا يتوقع حتى وهو في الصف وبين تلاميذه أنه قائد بل عليه أن يخلي مكان القيادة لكل صاحب رأي أو صاحب فكرة مؤمناً في بعض المواقف حتى إذا اقتضى الأمر وبهذا تدريب لتلاميذه ومن ثم كان فيه ضمانه استمرار اعتراف الناس بقيادته وتمسكهم بها.

فقيادة المعلم إذن حتى في الصف ومع التلاميذ ليست احتكاراً وإنما هي قيادة مرنة قد يتزحزح هو عنها أحياناً لطالب أو لأي شخص آخر ولكنه يبقى قائد تربوي بعد تغير الموقف وربما كانت هذه المرونة من مداعي تقوية قيادته واستمراريتها.

ثالثاً: موقف المعلم من أنواع القيادات التربوية العامة

هناك ثلاث أنواع من القيادات بصورة عامة :

الأول: القيادة الاستبدادية، وهي التي تستند إلى القوة الغاشمة وتكون العقوبات والغلطسة ورفض الشورى والخوف من النقد ورفضه ونتيجة هذا النوع سيكون اختلال في العمل وضعف في الإنجاز واختفاء الولاء ثم انهيار القيادة.

الثاني: القيادة الفوضوية وهي اقتناء القيادة أو عدم ممارستها بضعف شخصية القائد أو لسياسة فلسفة الرفض ونتيجتها انهيار المجتمع.

الثالث: القيادة الديمقراطية: وهي تلك التي يكون فيها القائد فرداً من المجموع أشخصته مواهبه فيغني عن طريق السلطة أو اختاره آخرون وهو يعمل على توثيق الأهداف المشتركة وغني وعن البيان أن المعلم بحكم طبيعته ووظيفته لا يمكن أن يكون إلا من النوع الثالث ولكن هذا إلا يأتي مصادفة ولا يمكن أن يكون المعلم إلا أن يكون شاعراً متصفاً بالصفات التي تضمنه متذكراً دائماً النوعين الأوليين من القيادة حتى لا يتمردوا ولو في بعض خصائصهما وعلى الذين يعدونه أن يفهموا أن الأمر في إعداد المعلم ليس أطرافاً من العلم ونتفاً من المعرفة يحثون بها دماغه في مدرجات الجامعات كغيره من أصحاب العلم أو المهن وإنما الأمر فيه أن المعلم شخصية يجب أن تبنى بخصائص ومميزات لا تحقق إلا في جو وممارسة وبهندسة بشرية تستطيع أن تتسج هذه الشخصية من خيوط عديدة من المفاهيم والمهارات والاتجاهات وأطراق المعارف.

رابعاً: نصيب المعلم من أسرار فن القيادة التربوية:

أن لعوامل النجاح في القيادة التربوية كثيرة ونفس القيادة للمعلم أسرار كثيرة تكفي بالإشارة إلى أهمها ومنها:

١- إن فاعلية المعلم القائد لا يأتي من الطرق التي يتبعها أو من صفاته الشخصية التي يتميز بها فقط.

ومن هنا وجب على القائد المعلم أن يسأل نفسه دائماً ليس عن سلامة تعرف ما موضوعياً في حد ذاته ولكن عما يمكن أن يفسر به هذا التصرف وفيما يخص طريقة تفكيره وغاياته ونظرته إلى الناس والأشياء.

- ٢- ليس السلاح الوحيد الذي يستطيع المعلم القائد أن يستخدمه في المواقف القيادية هو المعرفة والاهتمام العلمي الزائد (ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيراً كثيراً) صدق الله العظيم. لأن الحكمة هي تمام العلم وقوة توجهه.
- ٣- روح الفريق العلمي هي سر نجاح المعلم القائد في العملية التربوية.
- ٤- أن القدرة العاطفية مهمة مثل القدرة العقلية في حالة القائد المعلم والخبرة والعمل والمهارة لكي يصبح منتج ناجح في عمله.
- ٥- أن الجو الأخلاقي القيمي الذي يتخلل العمل من أهم عوامل النجاح فيجب أن يلتزم القائد المعلم بالقيم الأخلاقية التي تغير سلوكه اليومي سواء كان في المدرسة أو المجتمع المحلي.

الخلاصة:

وخلاصة القول يود الباحث أن يؤكد على أن المعلم الذي يمارس القيادة التربوية الناجحة أياً كان نمطها أو صنفها، يجب أن يتصف بالأخلاق الكريمة الفاضلة والشجاعة التي يستطيع أن يعبر عنها بالجرأة في اتخاذ العملية التربوية الإدارية بشكل عام. وأن يتصف بسيكولوجية تدفعه للعمل مع الجماعة وعدم الخروج عن القيم الاجتماعية والأخلاقية السائدة في مجتمعه المحلي والمدرسي، فالقائد التربوية كأي قائد له صفاته، وميزاته القيمية، والأخلاقية والتربوية.

وكل ما يريد الباحث هنا قوله في الموضوع هو أن القيادة التربوية بالنسبة للمعلم ليست فرض كفاية ولا عمل إضافي ولا تطوعي ولكنها من صميم عمله ومن طبيعة اختصاصه وهي ليست هواية بالنسبة له ولكنها

احتراف وليست نشاط خارجي في البيئة التي يعيش فيها ولكنها عمل يجب أن يمارسه في المدرسة قبل أن يمارسه في خارجها.

ثم هي ليست مهارة عفوية تشترك لاكتساب المعلم نفسه ولكنها جزء من المهنة يجب أن تتم كجزء من إعداد العام كمدرس أو معلم. وهذا هو الذي يعطي معاهد وكليات المعلمين صفة مهنية خاصة ويجعل إعدادهم أمراً يجب أن يتم على يد أخصائيين في بيئات خاصة.

هذا وأمل الباحث كبير جداً بأن تلاحظ السلطات التربوية في مستهل إعدادها للمعلم أن تقوم بالإعداد للمعلم وفق المعايير الاجتماعية والثقافية والقيمية والأخلاقية التي تساعد على أن يكون المعلم قائداً تربوياً على كل المستويات الاجتماعية والمدرسية. سواء كان على مستوى الوطن العرب أو على مستوى العالم بأجملة ولكل نظمه التربوية والإدارية.

والله الموفق

المصادر:

١. إبراهيم قشقوش، سيكولوجية المراهقة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثانية، ١٩٨٩.
٢. إبراهيم قشقوش، طلعت منصور، دافعية الإنجاز وقياسها، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٢.
٣. أبو الفتوح رضوان، ١٩٦٨، كلية التربية للبنات عين شمس، مطبعة الكلية، القاهرة.
٤. جابر عبد الحميد جابر سليمان الخضري الشيخ، دراسات نفسية في الشخصية العربية، عالم الكتب، ١٩٩٢.
٥. رشدي عبده حنين، بحوث ودراسات في المراهقة، الإسكندرية، دار المطبوعات الجديدة، ١٩٩٣.
٦. سعد عبد الرحمن، السلوك الإنساني، الكويت، مكتبة الفلاح، الطبعة الثانية، ١٩٩٧.
٧. صموئيل مقاريوس، أضواء على المراهق المصري، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٧.
٨. عبد الرحمن عدس، محي الدين توفيق، علم النفس العام، مكتبة الأقصى، الأردن، الطبعة الثانية، ١٩٨٤.
٩. فاروق عبد الفتاح موسى، كراسة تعليمات اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٣.
١٠. محمد خالد الطحان، مبادئ الصحة النفسية، دبي، دار القلم، الطبعة الأولى، ١٩٨٩.

١١. محمد خالد الطحان، مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء، ١٩٨٩.

١٢. محمد عثمان نجاتي، علم النفس في حياتنا اليومية، الكويت، دار القلم، الطبعة السابعة، ١٩٨٩.

١٣. محمود عبد الحليم حامد منسي، قراءات في علم النفس، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ١٩٨٩.

١٤. محمود عبد القادر محمد، دراستان في دوافع الإجاز وسيكولوجية التحديث للشباب الجامعي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٧.

١٥. محي الدين حسين، العمر وعلاقته بالإبداع لدى الراشدين، دار المعارف، الطبعة الأولى، ١٩٩٢.

١٦. مختار خمزة، أسس علم النفس الاجتماعي، دار المجتمع العربي بجدة، الطبعة الأولى، ١٩٨٩.

١٧. مصطفى تركي، الفرق بين الذكور والإناث الكونية في بعض سمات الشخصية، مجلة الآداب والتربية، الكويت ١٩٨٩، العدد ١.

١٨. مصطفى تركي، مجلة العلوم الاجتماعي، الدافعية للإنجاز عند الذكور والإناث في موقف محايد وموقف منافسة، مجلة الاجتماعية، ١٩٩٨.

١٩. مصطفى فهمي، في علم النفس، القاهرة، دار الثقافة، ٩٩٠.

20. Hunter, M. (1982). *Mastery Teaching*, El Segundo, Calif; TIP Publication.

21. Johnson, David W. and Johnson, Roger T. (1975). *Learning Together and Alonem Englewood Cliffs*. New Jersey, Prentice-Hall.
22. Jovce, Bruce and Weil, Marsha. 1985. *Models of Teaching, Engelwood Cliffs*, New Jersey, Prentice-Hall.
23. Kazdin, A.E. (1977). *The Token Economy: A review and Evaluation*, New York. Plenum Press.
24. Kemp, Jerrold E. (1985). *The Instructional Design Process*, Harper & Row, New York.
25. Klausmeier H.J and Harris C.W. (1966). *Analysis of Concept Learning*, New York: Academic Press.
26. Lefcourt, H. (1976). *Locus of Control: Current Trends Trends in Research and Hillsdale*, N.J. Erlbaum.
27. Levin J. R. (1981). The Mnemonic 80's Keywords in the Classroom. *Educational Psychologist*, 16, 65-82.
28. Lindgren, H.C. (1980), *Educational Psychology in the Classroom*. New York, Oxford University Press.
29. Lombert, Cardiner. (1980), *The Psychology of Teaching*, California Brooks/Cole.
30. Novak, Joseph and Gowin, bob D. (1986), *Learning How to Learn*. London. Cambridge University Press.
31. O'leary, K.D. and O'leary, S.G. (3ds) 1977), *Classroom Management. The Successful Use of Behavior Modification* (2nd ed). New York, Pergamon.